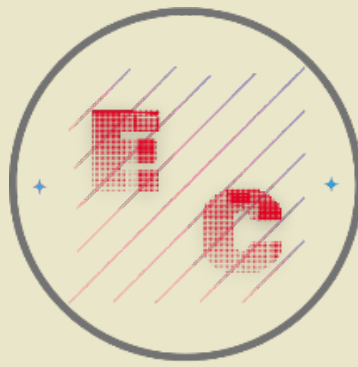




REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 3
Julio-Septiembre 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3
julio-septiembre 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



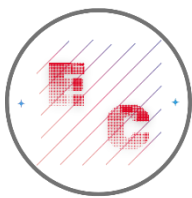
Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 3, julio-septiembre 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3, 2026, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/w94zbh11>

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA ESCRITURA DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**

**DIDACTIC SEQUENCE TO STRENGTHEN ARGUMENTATIVE WRITING IN
SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

Sonia Quispe Ramos

Perú

Secuencia didáctica para fortalecer la escritura de textos argumentativos en estudiantes de secundaria

Didactic sequence to strengthen argumentative writing in secondary school students

Sonia Quispe Ramos^{a,*}

Sonia.quispe@unsch.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9017-9942>

*Autor de correspondencia: Sonia.quispe@unsch.edu.pe, ^aUniversidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, Perú

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la secuencia didáctica Nuestra opinión importa en la escritura argumentativa de estudiantes del quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, nivel explicativo y diseño cuasi experimental con pretest y posttest, considerando un grupo experimental y un grupo control, integrados por 26 estudiantes cada uno. Para la recolección de información se empleó una ficha de observación orientada a evaluar la calidad de los textos argumentativos producidos por los participantes. El análisis estadístico se realizó mediante las pruebas U de Mann–Whitney y rangos con signo de Wilcoxon. Los resultados evidenciaron que, antes de la intervención, no existían diferencias significativas entre los grupos ($p = 0,392$); sin embargo, después de aplicar la estrategia, el grupo experimental mostró mejoras significativas ($p = 0,000$). Se concluye que la secuencia didáctica contribuye al

fortalecimiento de la escritura argumentativa, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa y el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria.

Palabras clave: secuencia didáctica; escritura argumentativa; textos argumentativos; competencia comunicativa; aprendizaje significativo.

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the influence of the Our Opinion Matters didactic sequence on the argumentative writing skills of fifth-year secondary school students from a public educational institution in Ayacucho, Peru. The research adopted a quantitative approach, with an applied and explanatory level, using a quasi-experimental design with pre-test and post-test measures. The sample consisted of an experimental group and a control group, each comprising 26 students. Data were collected through an observation checklist designed to assess the quality of argumentative texts produced by the participants. Statistical analysis was conducted using the Mann–Whitney U test and the Wilcoxon signed-rank test. The findings revealed no significant differences between the groups before the intervention ($p = 0.392$). However, after the implementation of the didactic sequence, the experimental group showed statistically significant improvements ($p = 0.000$). It is concluded that the didactic sequence effectively strengthens argumentative writing, promoting the development of communicative competence and meaningful learning among secondary school students.

Keywords: didactic sequence; argumentative writing; argumentative texts; communicative competence; meaningful learning.

Recibido: 10 agosto 2026 | Aceptado: 20 agosto 2026 | Publicado: 21 agosto 2026

INTRODUCCIÓN

La escritura constituye una herramienta fundamental en la formación de los estudiantes, pues permite transmitir ideas y organizar el pensamiento guiado a la construcción de significados. En el ámbito educativo, la producción de textos argumentativos resulta particularmente importante, debido a que fomenta la capacidad de razonar, sustentar opiniones y participar en el debate académico. Desde una aproximación psicolingüística, se reconoce que leer y escribir son habilidades culturales esenciales para el éxito escolar que, aunque difieren en costo cognitivo, comparten componentes subyacentes, lo que genera diferencias en la calidad de la producción escrita según el nivel de comprensión lectora de los estudiantes (Chimenti y Abusamra, 2024). En ese sentido, escribir implica un proceso complejo que articula aspectos lingüísticos, cognitivos y discursivos que requieren ser desarrollados de manera sistemática en la escuela, haciendo frente a factores motivacionales, socioculturales, léxicos y al manejo de la estructura textual (Maldonado et al., 2023).

Por ello, el objetivo central de la investigación fue: “Comprobar la influencia de la secuencia didáctica Nuestra opinión importa en la escritura de textos argumentativos en estudiantes del 5° año de educación secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho”. En muchos contextos educativos, los estudiantes suelen limitarse a reproducir información sin elaborar posturas críticas, lo que restringe su participación reflexiva en el entorno educativo y social. De hecho, se ha evidenciado que persisten dificultades severas en la redacción, tales como la falta de organización, planeación, argumentos convincentes, vocabulario limitado, y fallas en la coherencia, cohesión y el citado de fuentes (Gil, 2024). Asimismo, en contextos vulnerables o rurales, las realidades sociales muchas veces limitan la oportunidad de opinar o cuestionar sus experiencias, traducándose en escritos con párrafos copiados, sin originalidad ni adecuación comunicativa (Ramírez, 2025). Ante esto, la enseñanza de la escritura no puede reducirse únicamente a la corrección gramatical, sino que implica

orientar a los estudiantes en el uso del lenguaje como herramienta para pensar, argumentar y transformar su realidad.

En este contexto, la secuencia didáctica “Nuestra opinión importa” se propone como una alternativa metodológica para mejorar la escritura de textos argumentativos en estudiantes del quinto grado de secundaria. Su diseño busca articular situaciones comunicativas cercanas a la realidad del estudiante con procesos de planificación, textualización y revisión de los escritos, de modo que se favorezca la construcción de argumentos sólidos y la expresión crítica de sus ideas. La relevancia de este enfoque radica en que el uso de técnicas de escritura guiadas en la planificación, estructuración y evaluación genera mejoras significativas en la coherencia y en la redacción desde múltiples puntos de vista (Tarazona y Campana, 2024). En consonancia con ello, se ha demostrado que la transposición didáctica contextualizada conecta los saberes teóricos con situaciones reales, mientras que el aprendizaje de la metacognición ayuda a los jóvenes a concientizar sus propios procesos de escritura (Granados et al., 2025).

A nivel de intervención pedagógica, la investigación empírica en la educación media superior iberoamericano revela dos perfiles claros de intervención: la enseñanza explícita de la comprensión o producción textual articulada a los contenidos, y el abordaje dialógico de los textos (Tonani y Chimenti, 2024). Del mismo modo, las propuestas basadas en estrategias activas cognitivas, metacognitivas y colaborativas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, la detección de tesis y el reconocimiento de argumentos en comparación con las metodologías tradicionales (Reyes-Herrera y Ayala-Prado, 2026). Estas intervenciones breves demuestran el rol fundamental que juega el contexto básico y social en el fortalecimiento de la capacidad argumentativa (Romero-Contreras & Peña Barceló, 2024), la cual también puede ser mediada de forma óptima a través de herramientas y aplicaciones digitales que dinamizan la expresión en el aula (Vasquez et al., 2025). De este modo, la propuesta se inscribe en el enfoque por

competencias del Currículo Nacional, que busca formar ciudadanos capaces de comunicarse de manera efectiva y ejercer una ciudadanía activa y responsable.

Teniendo en cuenta los aspectos planteados, se presenta el resultado de la investigación en este informe final de investigación, que se ha estructurado en cinco apartados. En el primero, se presenta el planteamiento del problema, en el que se hace un esbozo sobre la problemática relacionada con la escritura de textos argumentativos en los estudiantes del quinto año de secundaria. Asimismo, se presenta el problema, objetivo y la justificación. El segundo contiene el marco teórico de la investigación: la fundamentación teórica de la variable investigada, los antecedentes, el diseño teórico y las bases conceptuales. Además, se expone la metodología con el tipo, nivel, diseño, población y muestra del estudio, así como la técnica e instrumento de investigación, cuya validación y confiabilidad garantizan el rigor científico de los resultados.

Se presentan también los resultados y la discusión de los logros alcanzados en el desarrollo de la investigación. En este apartado se exponen los resultados descriptivos e inferenciales. En el primer caso, se recurre a la estadística descriptiva y se presentan los resultados a través de tablas porcentuales comparativas. En el segundo caso, se utiliza la estadística inferencial, que permite mostrar los resultados obtenidos mediante la correspondiente prueba de hipótesis. Este apartado concluye con la discusión de los resultados obtenidos.

Por último, se expone la propuesta pedagógica que fue objeto de aplicación en el presente trabajo de investigación, en la que se presenta de forma general la secuencia didáctica aplicada durante las sesiones experimentales. De esta manera, la presente investigación se plantea como un aporte a la didáctica de la producción de textos escritos, al proponer y evaluar una secuencia didáctica que contribuya al fortalecimiento de la competencia escrita, específicamente en la producción de textos argumentativos, y que responda a las demandas educativas y sociales de la actualidad.

ESTUDIOS PREVIOS

Diversos estudios recientes han explorado el fortalecimiento de la escritura y la argumentación en estudiantes de secundaria mediante secuencias didácticas, diálogo y mediación pedagógica. Wenger et al. (2026) analizaron una unidad didáctica en Suiza orientada a promover la literacidad argumentativa en educación cívica mediante diálogo transactive en estudiantes de 8° y 9° grado, demostrando que, aunque todas las clases iniciaron con argumentos unilaterales, la calidad del debate varió significativamente según el andamiaje temático proporcionado por el docente. Por su parte, León-Díaz et al. (2025) realizaron una revisión sistemática sobre la mediación pedagógica con TIC para el desarrollo del pensamiento crítico en educación primaria, destacando que la efectividad de las tecnologías depende de diseños de aprendizaje activo como el Aprendizaje Basado en Problemas y del rol central del docente como diseñador de experiencias, hallazgos extrapolables a la educación secundaria para fortalecer la argumentación. En el ámbito del razonamiento metalingüístico, Strandberg y van Rijt (2024) investigaron el talk colaborativo de estudiantes de secundaria superior sueca al analizar un texto literario, encontrando que los tipos de interacción (acumulativa, disputacional o exploratoria) influyen directamente en la calidad de las reflexiones gramaticales y retóricas. Desde la perspectiva de la retroalimentación tecnológica, Zou et al. (2025) demostraron que la retroalimentación visualizada generada por IA mejora significativamente la coherencia, cohesión y respuestas emocionales de estudiantes EFL durante la revisión de textos, reduciendo la carga cognitiva en comparación con la retroalimentación textual tradicional. En el campo del aprendizaje basado en datos, Yeung y Hu (2026) compararon enfoques directos e indirectos de data-driven learning en la escritura académica en inglés, observando mejoras sostenidas en la variedad de estructuras cuando se utilizó el enfoque directo. Pérez-Llantada (2024) examinó la composición de géneros digitales mediante praxis pedagógica reflexiva, evidenciando la importancia de la conciencia retórica y la transferencia de conocimiento de género para

recontextualizar contenidos especializados en entornos multimodales. Asimismo, Van Balen et al. (2024) estudiaron las interacciones entre pares dentro de discusiones de aula completa en clases de lengua, identificando que los desafíos y aserciones entre estudiantes son mecanismos clave para construir argumentos y avanzar en el diálogo colectivo. Respecto al sesgo de confirmación, Iordanou et al. (2025) utilizaron metodología think-aloud para analizar el myside bias en eventos históricos controvertidos tras intervenciones de argumentación dialógica, concluyendo que este sesgo es resistente al cambio, aunque las intervenciones aumentan los comentarios evaluativos. Consecuentemente, Arias-Hermoso et al. (2024) compararon modalidades de input (video vs. texto) en la escritura argumentativa multilingüe de estudiantes de secundaria, mientras que Yasuda (2024) investigó la relación entre complejidad formal y basada en el significado en ensayos argumentativos de estudiantes japoneses de high school, demostrando que la complejidad de significado (calidad del argumento) predice mejor la calidad global del texto que la complejidad sintáctica o léxica superficial.

METODOLOGÍA

Todos los estudios sociales complejos, como el que se presenta, poco estudiado en sus variables, y de ahí su valor intrínseco al permitir entender aspectos problemáticos y potenciales creativos que se sospecha pero que no han sido investigados, en el contexto educativo de la complejidad en el último año de la Educación Básica Regular. El diseño metodológico, definió un tipo de investigación aplicada con un nivel explicativo, para identificar el fortalecimiento de la escritura argumentativa con la aplicación de la “Secuencia didáctica Nuestra Opinión Importa”

Los métodos empleados durante la investigación fueron; el hipotético y el deductivo para comprobar la validez de las hipótesis estadísticas formuladas en el estudio que deben ser sometidas a un control riguroso a través de la experiencia y la evaluación de sus consecuencias observables y el Método estadístico. Calizaya et al. (2022) considera que, sin el

respaldo de métodos estadísticos, los estudios cuantitativos carecerían de la rigurosidad necesaria, afectando su validez, precisión y confiabilidad científica.

Participantes

La población en la presente investigación está constituida por 90 estudiantes del 5° año de educación secundaria de la Institución Educativa Los Licenciados, Ayacucho.

La muestra no probalística intencional, al elegir a 52 estudiantes, divididos en 26 en el grupo experimental y 26 en el de control.

Los criterios de inclusión en la investigación de los estudiantes intervenidos, fueron los siguientes:

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión de los estudiantes intervenidos

CRITERIO	INCLUSIÓN	EXCLUSIÓN
Condición de matriculados	- Alumnos con asistencia regular	- Libres
		- Curso específico (único)
		- Permiso por salud

La aplicación de estos criterios permite definir una muestra coherente y representativa, integrada por estudiantes que siguen regularmente el plan de estudios, lo que garantiza condiciones académicas comparables entre ellos. Al excluir casos atípicos, como estudiantes libres, en cursos especiales o con permisos especiales, se evita la interferencia de factores externos que podrían afectar la consistencia de los datos. Esta selección contribuye a la validez del estudio, respeta los principios éticos y facilita la comparación de resultados en contextos similares.

Instrumentos

Las herramientas de recojo de datos fue elaborada en base a indicadores y aplicados durante el proceso de investigación. Se registró la información a través de una ficha de la observación directa de la aplicación de la secuencia didáctica “Nuestra opinión importa” entre los alumnos seleccionados en el grupo de control durante las 10 sesiones de clases implementadas.

Procedimientos

El instrumento fue evaluado en su confiabilidad con una prueba piloto, aplicada a un grupo 20 de estudiantes y por expertos, cuya validez y confiabilidad se demostró con la aplicación del Coeficiente Alpha de Cronbach y un Juicio de Expertos con un coeficiente calculado por la V de Aiken, con un resultado positivo de 0.845 y .0805, posibilitando la expresión del análisis estadístico y otro inferencial.

RESULTADOS

En la preprueba, el 42.3%, de los estudiantes del grupo control tenían un nivel medio, superados con el 57.7% en el nivel bajo y 0.0% en el nivel alto. Asimismo, en el grupo experimental, la distribución es similar, con 30.8% en nivel medio, el 69.2% en el nivel bajo y 0,0% en el nivel alto. Como se señala en la siguiente tabla:

Tabla 2

Nivel de escritura de textos argumentativos

Valor es	PRE TEST		POST TEST	
	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental	Grupo control

	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio	6	5	0	4				
	8	9,2	5	7,7		,0	2	6,2
Proce	3	4	1	3				
so	0,8	1	2,3	9,2	0	8,5		
Satisf	0	0	8	1				
actorio	,0	,0	1	0,8		5,4		
Total	1	1	1	1				
	6	00,0	6	00,0	6	00,0	6	00,0

En la preprueba, la mayoría, el 57.7%, de los estudiantes del grupo control tenían un nivel bajo, seguido del 42.3% en el nivel medio y 0,0% en el nivel alto. Asimismo, en el grupo experimental, la distribución es similar, con 30.8% en nivel medio, el 69.2% en el nivel bajo y 0,0% en el nivel alto.

En la posprueba, la distribución de los estudiantes del grupo de control según los niveles de escritura argumentativa permanece similar, con 38.5% en el nivel medio, 46.2% en el nivel bajo y otros 15,4% en el nivel alto. En cambio, en el grupo experimental se observa un cambio notable, con 80.8% en el nivel alto, 19.2% en nivel medio y 0,0% en nivel bajo.

Los resultados evidencian una mejora significativa en la escritura de textos argumentativos del grupo experimental después de la intervención. El incremento de estudiantes ubicados en el nivel satisfactorio y la reducción de aquellos situados en los niveles de inicio y proceso reflejan el impacto favorable de la secuencia didáctica Nuestra opinión importa en el desarrollo de las habilidades argumentativas.

La distribución de frecuencias en niveles de originalidad de la escritura (bajo, medio y alto) en estudiantes secundarios de último año, tanto en la preprueba como en la posprueba, diferenciando entre grupo control y grupo experimental, se describe en la siguiente tabla:

Tabla 3

Nivel de adecuación de su texto a la situación comunicativa.

Val ores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo		Grupo		Grupo		Grupo	
	experimental		control		experimental		control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inici	22	84,6	1	3,1	1	7,7	4	3,8
Pro	4	15,4	7	26,9	1	7,7	0	0,0
Sati	0	0,0	0	0,0	3	23,0	0	0,0
Tot	26	100,0	2	100,0	5	100,0	4	100,0

Nota: información recabada mediante ficha de observación

En la preprueba, el 26.9%, de los estudiantes del grupo control tenían un nivel medio, seguido del 73.1% en el nivel bajo y 0.0% en el nivel alto. En el grupo experimental, la distribución fue similar, con 15.0% en nivel medio, el 0.0% en el nivel alto y 84.6% en el nivel bajo.

En la posprueba, la distribución de los estudiantes según los niveles de adecuación a la situación comunicativa del grupo control permanece similar, con 38.5% en el nivel medio, 7.7% en el nivel alto y 53.8 en el nivel bajo. En cambio, en el grupo experimental se observa un cambio notable, con 50.0% en el nivel alto, 42.3% en nivel medio y 7,7% en nivel bajo.

Se observa un avance importante en la capacidad de los estudiantes para adecuar sus textos a la situación comunicativa propuesta. Los resultados muestran una transición progresiva hacia niveles de desempeño más altos, lo que evidencia una mejor comprensión del propósito comunicativo y de las características del destinatario.

El programa desarrollado con el grupo experimental indica un impacto positivo en el desarrollo de habilidades argumentativas en cuanto a su situación comunicativa, evidenciado por el aumento en la proporción de estudiantes en nivel alto tras la prueba. En contraste, el grupo control no muestra cambios significativos, lo que sugiere que la mejora en el grupo experimental puede atribuirse a la intervención específica en sus textos argumentativos.

En la siguiente tabla se grafica el nivel de organización y desarrollo de las ideas en forma coherente en estudiantes del último grado de secundaria, tanto en la preprueba como en la posprueba, diferenciando entre grupo control y grupo experimental.

Tabla 4

Nivel de organización y desarrollo de las ideas en forma coherente.

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio	23	88,5	22	84,6	1	3,8	18	69,2
Proceso	3	11,5	4	15,4	6	23,1	6	23,1

Satisfactorio	0	0,0	0	0,0	19	73,1	2	7,7
Total	26	100,0	26	100,0	26	100,0	14	53,8

Nota: información recabada mediante ficha de observación

En la preprueba, el 15.4%, de los estudiantes del grupo control tenían un nivel medio, seguido del 84.6% en el nivel bajo y 0.0% en el nivel alto. En el grupo experimental, la distribución fue similar, con 11.5% en nivel medio, el 88.5% en el nivel bajo y 0.0% en el nivel alto. En la posprueba, la distribución de los estudiantes según el nivel de organización y desarrollo de las ideas en forma coherente del grupo control permanece similar, con 23.1% en el nivel medio, 69.2% en el nivel bajo y 7.7 en el nivel alto. En cambio, en el grupo experimental se observa un cambio notable, con 73.1% en el nivel alto, 23,1% en nivel medio y 3.8% en nivel bajo.

Los hallazgos muestran un fortalecimiento de la organización lógica y la coherencia textual en los escritos producidos por los estudiantes del grupo experimental. La mayoría logró estructurar sus ideas de manera más ordenada y articulada, favoreciendo una mejor construcción de los argumentos.

El programa desarrollado con el grupo experimental indica un impacto positivo en el desarrollo del nivel de organización y desarrollo de las ideas en forma coherente evidenciado por el aumento en la proporción de estudiantes en nivel alto tras la prueba. En contraste, el grupo control no muestra cambios significativos, lo que sugiere que la mejora en el grupo experimental puede atribuirse a la intervención específica de la Secuencia didáctica.

En la tabla que sigue, se presenta el nivel de utilización de distintos mecanismos de cohesión de manera pertinente en estudiantes del último año de secundaria, tanto en la preprueba como en la posprueba, diferenciando entre grupo control y grupo experimental.

Tabla 5

Nivel de utilización de distintos mecanismos de cohesión de manera pertinente.

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
		%		%		%		%
Inicio		8		6		3		4
	1	0,8	7	5,4		,8	2	6,2
Proceso		1		3		1		4
		9,2		4,6		9,2	1	2,3
Satisfactorio		0		0		7		1
		,0		,0	0	6,9		1,5
Total		1		1		1		1
	6	00,0	6	00,0	6	00,0	6	00,0

Nota: información recabada mediante ficha de observación

En la preprueba, el 34.6%, de los estudiantes del grupo control tenían un nivel medio, seguido del 65.4% en el nivel bajo y 0,0% en el nivel alto. En el grupo experimental, la distribución fue similar, con 19.2% en nivel medio, el 80.8% en el nivel bajo y 0,0% en el nivel alto. En la posprueba, la distribución de los estudiantes según el nivel de utilización de distintos mecanismos de cohesión de manera pertinente del grupo control permanece similar, con 42.3%

en el nivel medio, 46.2% en el nivel bajo y otros 11.5% en el nivel alto. En cambio, en el grupo experimental se observa un cambio notable, con 76.9% en el nivel alto, 19.2% en nivel medio y 3.8% en nivel bajo.

Los resultados reflejan una mejora considerable en el uso de mecanismos de cohesión textual. Después de la intervención, los estudiantes incorporaron con mayor frecuencia conectores, referencias y recursos lingüísticos que contribuyen a la claridad y continuidad de las ideas dentro del texto argumentativo.

El programa desarrollado con el grupo experimental indica un impacto positivo en cohesión de las ideas en sus textos argumentativos, evidenciado por el aumento en la proporción de estudiantes en nivel alto tras la prueba. En contraste, el grupo control no muestra cambios significativos, lo que sugiere que la mejora en el grupo experimental puede atribuirse a la intervención específica de la Secuencia didáctica.

Para verificar la validez de la hipótesis planteada y siendo la variable dependiente categórico ordinal, se optó por una prueba no paramétrica, sin la necesidad de realizar prueba de normalidad. En este caso corresponde la prueba estadística U de Manan Whitney para comparar los niveles de escritura del grupo control y experimental en la posprueba y W de Wilcoxon para comparar niveles de escritura creativa antes y después en el grupo experimental y validar la hipótesis general

Ho: La secuencia didáctica Nuestra opinión importa no influye de manera significativa en la adecuación del texto a la situación comunicativa en la escritura de textos argumentativos en estudiantes del 5° año de educación secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho.

Ha: La secuencia didáctica Nuestra opinión importa influye de manera significativa en la adecuación del texto a la situación comunicativa en la escritura de textos argumentativos en estudiantes del 5° año de educación secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho.

Tabla 6

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney del grupo control y experimental y Wilcoxon del pre test y post del grupo experimental sobre la adecuación del texto a la situación comunicativa.

Estadígrafo	Sig. asintótica(bilateral)	Significancia asumida
U de Mann-Whitney (Pre test GE y GC)	p = 0,313	$\alpha = 0,05$
U de Mann-Whitney (Post test GE y GC)	p = 0,000	$\alpha = 0,05$
W de Wilcoxon Pre test y Post test GC)	p = 0,000	$\alpha = 0,05$

Nota: Datos hallados mediante el paquete estadístico SPSS sobre la adecuación del texto a la situación comunicativa.

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación demuestran la efectividad de la secuencia didáctica “Nuestra opinión importa” para fortalecer la escritura de textos argumentativos en estudiantes de quinto año de secundaria. En la fase diagnóstica o preprueba, se evidenció un escenario crítico y homogéneo en ambos grupos, donde más del 57% de los estudiantes se ubicaba en el nivel más bajo de desempeño general de escritura, y ningún alumno alcanzó el nivel satisfactorio. Este panorama inicial de vulnerabilidad argumentativa coincide con lo reportado por Wenger et al. (2026), quienes observaron que los procesos de construcción textual y cívica suelen comenzar de manera unilateral, precaria y limitada si no existe una mediación estructurada. Asimismo, este déficit de partida justifica la necesidad de implementar diseños de aprendizaje activo y contextualizado, tal como argumentan León-Díaz et al. (2025), confirmando que las competencias de pensamiento crítico y producción escrita no emergen de forma espontánea, sino que requieren de un andamiaje intencionado por parte del docente.

Tras la ejecución de la propuesta pedagógica, el grupo experimental experimentó un avance notable y estadísticamente significativo. El rendimiento general en la escritura argumentativa de este grupo se elevó drásticamente, logrando que el 80.8% de los participantes alcanzara el nivel satisfactorio en la posprueba, en abierto contraste con el grupo control, que se mantuvo estancado con un 46.2% en el nivel de inicio. Desde una perspectiva estadística inferencial, el análisis mediante la prueba U de Mann-Whitney para la posprueba reveló un valor de $p=0.000$ (menor al nivel de significancia $\alpha=0.05$), lo cual permite rechazar la hipótesis nula y corroborar que la secuencia didáctica influye de manera determinante en la competencia escrita. Estos hallazgos dialogan directamente con los postulados de Yasuda (2024), quien sostiene que la calidad global de un texto argumentativo está supeditada a la complejidad basada en el significado y a la solidez de la arquitectura del argumento, por encima de la mera acumulación formal o sintáctica superficial. La secuencia didáctica aplicada

dotó a los estudiantes de herramientas para estructurar ideas profundas, superando las falencias léxicas iniciales.

Al analizar la dimensión de adecuación del texto a la situación comunicativa, se observó que el grupo experimental transitó de un rotundo 0.0% en el nivel satisfactorio durante la preprueba a un sólido 50.0% en la posprueba. Este salto cualitativo e inferencial (respaldado por la prueba de Wilcoxon con un $p=0.000$) demuestra el desarrollo de una aguda conciencia retórica en los estudiantes, quienes lograron ajustar sus escritos a los propósitos y destinatarios previstos. Este fenómeno encuentra respaldo en la praxis pedagógica reflexiva propuesta por Pérez-Llantada (2024), quien enfatiza que la transferencia y recontextualización efectiva de contenidos depende estrictamente de la capacidad del discente para reconocer el entorno y el género en el que se comunica. Al promover actividades que desafían las creencias del alumnado, la secuencia también mitigó indirectamente el *myside bias* o sesgo de confirmación descrito por Iordanou et al. (2025). Aunque este sesgo cognitivo suele ser altamente resistente al cambio en eventos históricos o sociales, la intervención dialógica de "Nuestra opinión importa" incrementó la capacidad evaluativa de los jóvenes, permitiéndoles empatizar con la audiencia y adecuar sus demandas argumentativas.

En lo concerniente a la organización y desarrollo de ideas en forma coherente, los datos descriptivos revelaron una progresión sustancial en el grupo experimental, posicionando al 73.1% de sus integrantes en el nivel satisfactorio al finalizar el programa, mientras que el grupo control permaneció mayoritariamente en el nivel de inicio (69.2%). Este éxito metodológico puede explicarse a través de las interacciones colectivas y el debate suscitado dentro del aula durante la secuencia. Como señalan van Balen et al. (2024), los desafíos, contrargumentos y aserciones entre pares dentro de las discusiones de aula completa actúan como catalizadores esenciales para la macroestructura textual, ayudando a los estudiantes a organizar sus ideas lógicamente antes y durante la composición. Además, el *talk* colaborativo y exploratorio

analizado por Strandberg y van Rijt (2024) fundamenta este logro, ya que la reflexión metalingüística surgida en el aula se traduce de forma directa en un texto escrito más ordenado, donde las transiciones conceptuales responden a una maduración del razonamiento lógico-retórico.

En síntesis, la dimensión de cohesión textual reflejó uno de los impactos más limpios de la intervención: el grupo experimental ascendió a un 76.9% de nivel satisfactorio en el empleo pertinente de conectores y mecanismos de referencia, mientras que el grupo control apenas reportó un 11.5% en dicha categoría. Estos resultados se alinean con las conclusiones de Yeung y Hu (2026) en torno al aprendizaje basado en datos (data-driven learning), sugiriendo que la exposición directa a modelos textuales y estructuras cohesivas variadas facilita una apropiación sostenida de los recursos gramaticales. Paralelamente, la reducción de la carga cognitiva y la asimilación de la coherencia interna en los textos de los estudiantes se vincula con los beneficios de la retroalimentación formativa estudiados por Zou et al. (2025); el andamiaje explícito de la secuencia didáctica funcionó como un espejo visualizador que alivió la tensión del proceso de revisión escrita. En suma, los contrastes empíricos y teóricos ratifican que el diseño estructurado de "Nuestra opinión importa" se erige como una alternativa pedagógica altamente eficaz frente a la enseñanza tradicional y descontextualizada de la lengua.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten concluir que la secuencia didáctica Nuestra opinión importa constituye una estrategia pedagógica efectiva para fortalecer la escritura de textos argumentativos en estudiantes del quinto año de educación secundaria. La comparación entre los resultados del pretest y el posttest evidenció mejoras significativas en el grupo experimental, mientras que el grupo control mantuvo niveles de desempeño considerablemente inferiores.

Asimismo, las pruebas estadísticas confirmaron diferencias significativas a favor de los estudiantes que participaron en la intervención, lo que demuestra la influencia positiva de la secuencia didáctica en el desarrollo de la competencia argumentativa.

De igual manera, la intervención favoreció el desarrollo de aspectos fundamentales de la producción escrita, tales como la adecuación del texto a la situación comunicativa, la organización coherente de las ideas y el uso pertinente de mecanismos de cohesión. Los estudiantes lograron producir textos mejor estructurados, con argumentos más claros y una mayor capacidad para expresar y sustentar sus opiniones de forma organizada. Estos avances reflejan que el trabajo sistemático mediante secuencias didácticas contextualizadas contribuye significativamente al fortalecimiento de las habilidades de escritura argumentativa en el nivel secundario.

Finalmente, los hallazgos evidencian que la implementación de propuestas didácticas centradas en la participación activa, la reflexión y la construcción progresiva de argumentos favorece el desarrollo de competencias comunicativas esenciales para la formación académica y ciudadana de los estudiantes. En consecuencia, la secuencia didáctica aplicada se presenta como una alternativa viable para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura argumentativa en contextos educativos similares.

Declaración de conflicto de interés

La autora declara que no existe ningún conflicto de interés relacionado con el desarrollo, análisis o publicación de la presente investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Sonia Quispe Ramos: metodología, conceptualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción

Declaración de uso de inteligencia artificial

La autora declara que la inteligencia artificial fue utilizada únicamente como apoyo durante la elaboración del artículo. Su uso no reemplazó el análisis, la interpretación ni la redacción académica realizada por la autora. Asimismo, se verificó la originalidad del trabajo mediante herramientas especializadas. En consecuencia, la autora asume la responsabilidad total del contenido y declara que este constituye una producción original e inédita.

REFERENCIAS

- Arias-Hermoso, R., Imaz, A., & Garro Larrañaga, E. (2024). A comparison between input modalities and languages in source-based multilingual argumentative writing. *Assessing Writing*, 60, 100813. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100813>
- Calizaya, J., Benites, M., Vela, R., & Coaguila, B. E. (2022). Relevancia del análisis estadístico en la investigación cuantitativa. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 26(113), 49–56. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i113.569>
- Chimenti, M. de los Á., & Abusamra, V. (2024). PProducción de textos argumentativos en educación secundaria de acuerdo con el desempeño en comprensión: una aproximación psicolingüística. *Quintú quimün. revista de lingüística*, 8(2), Q103. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14034001>
- Gil, A. C. (2024). Hacia una escritura competente: Explorando autores, teorías, dificultades y posibles soluciones en la producción de textos argumentativos y expositivos. (2023). *Revista InveCom ISSN En línea: 2739-0063*, 4(1), 1-19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8435465>
- Granados, R., Herrera, A. M., & Hernández, D. (2025). Revisión sistemática: Escritura de ensayos argumentativos en educación media superior. *IE Revista de Investigación*

Educativa de la REDIECH, 16, e2284.

https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2284

Iordanou, K., Fotiou, C., Manoli, A., & Zembylas, M. (2025). Examining myside bias on a controversial historical event after engagement in dialogic argumentation: Insights from a think aloud study. *Learning and Instruction*, 100, 102209.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102209>

León-Díaz, F., Boude, O., & Vargas-Sanchez, A. (2026). Pedagogical mediation with ICT for the development of critical thinking in primary education: A systematic review. *Thinking Skills and Creativity*, 60, 102085. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.102085>

Maldonado, F. C., Ulloa, V. D., Príncipe, B., & Trujillo-Solis, B. P. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: Una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 8(1).

<https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i1.4980>

Pérez-Llantada, C. (2024). Approaching digital genre composing through reflective pedagogical praxis. *Journal of English for Academic Purposes*, 68, 101349.

<https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101349>

Ramírez, C. M. (2025). Producción de textos argumentativos escritos en contextos rurales: Una mirada a las prácticas de enseñanza en el grado noveno. *Ibero Ciencias, Revista Científica y Académica*, 4(3). <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a218>

Reyes-Herrera, F. M., & Ayala-Prado, A. (2026). Enseñanza de la comprensión de textos argumentativos en la universidad: Evidencia empírica desde una intervención basada en estrategias didácticas. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 8(1).

<https://doi.org/10.47606/acven/ph0447>

- Strandberg, A., & van Rijt, J. (2024). Grammatical and rhetorical reasoning in upper secondary students' collaborative talk about a literary text. *Linguistics and Education*, 84, 101359. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2024.101359>
- Tarazona Huerta, M. J., & Campana Concha, A. R. (2024). Uso de técnicas de escritura en la redacción de textos argumentativos en estudiantes de quinto secundaria I.E. 5150–Ventanilla, 2021. *Desarrollo Humano*, 5(4). <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i4.433>
- Tonani, J., & Chimenti, M. Á. (2024). Enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela secundaria: Algunas reflexiones a partir de dos revisiones. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 11(21), 105–125. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/traslaciones/article/view/7921>
- Van Balen, J., Gosen, M. N., De Vries, S., & Koole, T. (2024). Peer-to-peer-talk in whole-classroom discussions. *International Journal of Educational Research*, 125, 102354. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102354>
- Vasquez Reyes, L. A., Lévano Tasayco, A. A., Gómez Salazar, C. M., & Lévano Avalos, J. A. (2025). Herramientas digitales como mediadoras para desarrollar la competencia argumentativa oral y escrita en discentes universitarios. *Aula Virtual*, 6(13). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17235661>
- Wenger, L., Hubacher, M. S., Aydin, A., & Waldis, M. (2026). Arguing for democracy: Promoting argumentation literacy in civic education in Switzerland. *International Journal of Educational Research Open*, 10, 100563. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100563>
- Yasuda, S. (2024). Does “more complexity” equal “better writing”? Investigating the relationship between form-based complexity and meaning-based complexity in high school EFL learners' argumentative writing. *Assessing Writing*, 61, 100867. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100867>

- Yeung, K. K. A., & Hu, G. (2026). Direct and indirect data-driven learning: An experimental study of that-complementation. *Journal of Second Language Writing*, 72, 101301. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2026.101301>
- Zou, B., Wang, C. I., He, H., Li, C., Purwanto, E., & Wang, P. (2025). Enhancing EFL writing with visualised GenAI feedback: A cognitive affective theory of learning perspective on revision quality, emotional response, and human–computer interaction. *Learning and Motivation*, 91, 102158. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102158>